

# 小・中学校間の「段差」の教育的意義を踏まえた 小・中「連携」のあり方

A research on the way of the collaborative relationship between elementary schools and junior high schools based on educational significance on the "steps" between them.

石村 雅雄, 藤森 弘子

Masao ISHIMURA and Hiroko FUJIMORI

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第 29 号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.29, Feb., 2015

## 小・中学校間の「段差」の教育的意義を踏まえた小・中「連携」のあり方

### A research on the way of the collaborative relationship between elementary schools and junior high schools based on educational significance on the "steps" between them.

石村 雅雄\*, 藤森 弘子\*\*

\*〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地 鳴門教育大学 国際教育コース

\*\*〒772-0003 鳴門市撫養町南浜字東浜31番地36 鳴門市教育委員会

Masao ISHIMURA \* and Hiroko FUJIMORI \*\*

\* Course of International Education

748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

\*\* Naruto City Board of Education

31-36 Higashihama, Minamihama, Muya-cho, Naruto-shi, 772-0003, Japan

**抄録：**本論文では、小・中学校間の「段差」の教育的意義を、小・中「連携」に関わった教員への聞き取り調査を通して、

①子どもたちは「段差」を乗り越えなければならず、「段差」がある中で子どもたちは成長することができるというように、教員は「段差」を積極的に位置付けている。

②その「段差」には、「プラスの段差」と「マイナスの段差」がある。

という2点を確認できた。

ここから、次の2点が指摘できた。

a) 小・中学校間の「段差」は、前提としなければならない教育的意味があるもので、「段差」を無くすることが必ずしも必要ではない。

b) 但しそれは「プラスの段差」であって、「マイナスの段差」は子どもたちにとって「あってはならない段差」である。

**キーワード：**小中「連携」、小・中学校間の「段差」、 「段差」の教育的意義

**Abstract :** In this study, educational significance on the "steps" between elementary schools (ES) and junior high schools (JHS) were considered through the interview investigation on the teachers who was concerned with building collaborative relationship between ES and JHS.

The following two results were founded through the interview investigation.

a) Teachers place the "steps" positively. That's means pupils have to get over difficulties of the "steps." But through that activities they can get their growth. And in students' new environments that are brought from the "steps" ,they can get opportunities of the growth. Thereby they can found educational significance on the "steps."

b) Teacher can find two kinds of the "steps," so to speak, the "positive steps" and the "negative steps."

Above those results, the two points of the next can be pointed out, and the way of the collaborative relationship between ES and JHS can be founded.

a) The premise that there is the "steps" between ES and JHS has to be recognized. That's means it is not necessary to abolish the "steps."

b) For the "positive steps," teachers have to let pupils get over that, and for the "negative steps," pupils must not be faced difficulties from that.

**Keywords :** the collaborative relationship between elementary schools and junior high schools, the "steps" between elementary schools and junior high schools, educational significance on the "steps"

## I. 問題意識

近年、いわゆる「中一ギャップ」<sup>注1)</sup>が指摘される中、小学校から中学校の間にある「段差」を正確に把握し、それを「うまく乗り越えさせる」ために、学校教育には小・中学校のすべての教職員の共通理解のもと、教育活動を推進していくこと、小・中学校が互いに「連携」をとった教育を進めることがこれまで以上に求められ重要となってきたと言われている（中央教育審議会初等中等教育分科会学校段階間の連携・接続等に関する作業部会、2012）。また、小・中学校は近ければ近いほどよい、ギャップは無い方がよい、なめらかな接続を、ということが言われているが、果たしてそれは本当なのだろうか。

従来においては、この問題を解決する上で必ずネックとなるものとして、小学校教員と中学校教員の意識の違いがあるとされ、その背景には小学校文化と中学校文化の差があると言われてきた（千葉市教育センター、2011）。実際、小・中学校の接点にいる児童生徒のとらえ方や指導に対する教員間の意識には微妙なずれがあると考えられる。

また、現在の制度区分の変更、つまり、6－3制を4－5制などに変更する等の考えがある。このような現行制度区分の変更政策は、小・中一貫教育制度と個別の支援の重視による小・中連携問題への対応との中間に位置づけられる。日本の教育制度の1つの特徴に、就学前教育（幼・保）<sup>注2)</sup>－6（小）－3（中）－3（高）という区切りでほぼ統一されている点がある。学校の区分について、6－3制そのものについて見直し、4－5制が望ましいとする意見がある。例えば、「この制度の方が、精神発達面で難くなる時期であり、かつ、個人差も出やすい時期に対応しやすい」という意見がある（中央教育審議会、2003）。しかし、生徒指導上の問題（不登校、いじめ、問題行動）の発生件数は、中学校になり著しい増加が見られるといった傾向があるが、「これらの問題の背景には、①小学校と中学校との接続連携がうまくいっていない、②思春期への移行が影響を与えている、あるいは、③6－3という区分に問題があるなどいくつかの要因が考えられる」ため、「現状では、6－3という義務教育段階の区切り方に問題があると結論づけるだけの根拠は得られていない」という課題がある（小松、2008）。

「6－3」に代わる区分<sup>注3)</sup>にも、「新たな課題が発生する可能性がある。・・・『中一ギャップ』の解消を目的に生まれた区分が、新しい『ギャップ』を生む可能性である。また、逆に、滑らかな接続が従来の『6－3』区分がもつ節目としての重要な役割を失わせる可能性」も指摘されるのである（広田他、2011）。区分は6－3制に限らず、いろいろな考え方があるが、「6－3」を「4－5」にするというような問題ではなく、「段差」はいず

れにせよ生じるものではないか。そこで、①「段差」を全く無くして9年制にするという考え方（制度的統合、小・中一貫教育制度）、②なめらかに接続するという考え方（現在の制度区分の変更、6－3制を4－5制などに変更する等）、③「段差」には教育的意味があり、「段差」がなめらかである必要はないという考え方、があるが本研究では「段差」を設ける意味は何なのかを考察したい。

さらに、広田他は「小中連携は、どこで区切ってもギャップは生まれるし、むしろ、子どもの成長を考えると、切れ目のない連続よりも何らかのギャップがあることこそが有益だ、ともいえる」、「安易に『段差』をなくしてしまうよりも、子どもがそれを乗り越えようとする営みをサポートしていくことこそが、教員の仕事の醍醐味の一つであり、腕のみせどころではないだろうか」と指摘し、理論的に「段差」を肯定するが実証性・データが乏しいので、なめらかな接続が本当にいいのかということや小・中学校間の「段差」の意味を、関係者への聞き取り調査からの意見をまとめながら実証的に考察したい。

## II. 小・中連携推進モデル事業から

X県教育委員会は、長期にわたる研修を行うなど、小・中学校の教職員が相互に交流することにより、それぞれの校種において児童生徒の実態や指導の仕方等の違いを体験的に理解するとともに、「なめらかな接続」について研究できるよう平成22・23年度に小・中連携推進モデル事業を実施し、その成果を県下で普及するとした。そこで、X県のY市教育委員会はモデル地域のZ中学校区において、小・中学校教員の人事交流等を行い、課題の共有や共同研修などを通して、これらの課題解決にむけての実践研究に取り組むこととした。

藤森は、兼務補職の発令を受け、「小・中連携コーディネーター」としてZ中学校の教諭のままZ中学校区内の4小学校の理科の授業を担当し、学習指導を行った。職務は全体の研究推進サポートで、具体的には小・中「連携」の実施計画と推進、各学校における授業実践、小・中学校間の人事交流の該当者との連携、市及び学校における研修サポートである。

### 1. 小・中学校教員の小・中「連携」に対する意識調査から

平成22年7月に、Z中学校区の小・中学校の教員の小・中「連携」に対する意識についてのアンケートを実施した。（回答数は小学校教員49名、中学校教員24名、計73名）アンケート集計結果（一部抜粋）は次の通りである。

※あなたは、小学校と中学校の間に横たわるギャップ「中一ギャップ」をどのように考えますか。あなたの考えに最も近い記号を1つ選び○で囲んでください。なお、該当するものがない場合は、「エ その他」にその内容をお書きください。

(選択肢)

- ア 小学校から中学校への移行に伴うギャップは昔からあった。これを乗り越える力（たくましさ）をつけることが大切である。ギャップをなくすことがよいとは思わない。
- イ 小学校から中学校への移行に伴うギャップは広がっている。小中の接続をスムーズにすることが大切である。
- ウ ギャップをなくして接続をスムーズにすることは、中学校生活への適応の問題を抱えた生徒への支援になる。
- エ その他

【小学校教員】

ア 12%	イ 29%	ウ 55%	エ 4%
-------	-------	-------	------

【中学校教員】

ア 29%	イ 4%	ウ 67%	エ 0%
-------	------	-------	------

エ その他について書かれた内容

- ・中学校においてギャップを少なくする対策をとること、ギャップを乗り越える為に小学校においてコミュニケーション力を育てる等、環境面と児童自身の力をつける両面での取り組みが必要だと思う。(小学校教員)
- ・考えはイに近いが「ギャップが広がっている」とまでは思わない。(小学校教員)

※小・中連携推進モデル事業について、何かご意見があれば自由にお書き下さい。

- ・小・中で子どもの発達段階が違うので、中一ギャップと言われる戸惑いがあるが当然であると思う。新しい環境に適応できるたくましさがなければ、その後も社会の中で生きていけない。個人差があるが当然であるし、人生において負の経験も必要であろう。大事なことは、その時その時、教師がいかに一人ひとりの子どもの姿をきちんととらえているか、ということであると思う。(中学校教員)

「ギャップをなくして接続をスムーズにすることは、中学校生活への適応の問題を抱えた生徒への支援になる」を選択した教員が、小学校で55%、中学校で67%といずれの校種でも一番回答数が多かったことから、限定的な問題解決の手法、個別的に問題に対応することを支持していることが考えられる。また、「小学校から中学校への移行に伴うギャップは昔からあった。これを乗り越える力（たくましさ）をつけることが大切である。ギャップをなくすことがよいとは思わない」を選択した教員が

小学校で12%であるのに対して、中学校では29%であり、自由記述の意見からも、中学校教員の方が、小学校から中学校への移行に伴うギャップを乗り越える力（たくましさ）の重要性を、より強く捉えていると考えられる。

## 2. 小・中連携推進モデル事業を振り返る聞き取り調査から

平成24年7月に、小・中連携推進モデル事業において、小学6年生担任等として授業実践等の取組に協力いただいた、6名の小学校教員（a, b, c, d, e, f）に、小・中連携推進モデル事業を振り返る聞き取り調査を実施した。調査結果（一部抜粋）は次の通りである。

f：A 小学校教頭・教職32年、中学校教諭として3年間の勤務経験有り。平成22年度B小学校教頭、特別支援学級担任（5年）、週1時間5年理科で藤森とのチーム・ティーチング形式（以下TT）による交流授業実施。平成23年度B小学校教頭、特別支援学級担任（6年）、週1時間6年理科で交流授業実施（藤森TT実施）。

f：「・・・子どもにとっての中1ギャップにならないために、ほなけん、全然無いついていうんのもね・・・やっぱり新しい学校新しい先生、緊張はするけど、それが一つの成長かなっていう・・・まあむしろそういう区切りが新しい自分になるみたいな、一新できる・・・そこらへんもね、あまりね、同じようにダダダッて行くよりね・・・」

fは小学校教員であるが、中学校教員の経験もあり、小学校から中学校の新しい生活へ移行することの重要性を捉えていると考えられる。

## Ⅲ. 小・中学校間の「段差」の教育的意義

中学校において生徒指導上の問題が、暴力行為、いじめ、不登校において増加する状況から、6－3という現行の区切りが子どもの実態とうまく合っていないとする意見がある。しかし例えば、小学校の不登校児童数は21,243人であるが、中学校の不登校生徒数は91,446人であり、不登校児童生徒数の割合は小学校で0.31%、中学校で2.56%である（文部科学省初等中等教育局児童生徒課，2013）。つまり、多くの子どもたちは、小学校から中学校へのステップを自分の力で乗り越えている。そして、そのステップにおいて子どもたちの大きな成長がある。このことから、その「段差」を子どもたちの成長のためにあえて設定しておくことが必要なのではないか。にもかかわらず、小学校から中学校へのステップにつまづき、うまく乗り越えられない少数の子どもに過剰な視



線が集中していること、そして、不登校等の不適應が生じる子どもたちは少数であり、その不適應への対応を一般化することには問題があるということである。その少数の子どもには、「安心感を与える」「顔を知っている先生」等の支援をすることで十分ではないのか。

先述した小・中連携推進モデル事業を振り返る聞き取り調査結果から次のような意見がある。

- a：平成22年度B小学校5年担任（教諭・平成22年度末に定年退職）、週1時間理科の授業で中学校教諭（藤森）とTT実施、平成23年度B小学校4年担任（助教諭）
- c：C小学校教諭・教職30年、平成22年度、平成23年度6年担任、週1時間理科の授業で中学校教諭（藤森）とTT実施

a：「・・・中学校の先生が来て、『中学校で中1だったら、こういう内容があるんよ、こんなんよ』っていろいろ言うてくれたでしょ、実際に教科書持ってきてくれてね。そんなんも、『中学校ってこんなんあるんじゃ』って、ちょっとずつ心の中に残ってて・・・」
c：「・・・中学校の先生に来ていただくことによって、安心感が得られるみたいなんは感じましたよね。ほんでアンケート、お話も聞いてくれたり、・・・ほんとに理科だけじゃなくって生活に関してもちょっと情報、ね、得ることができたっていうのはすごく大きかったんちがうかなと。」
f：「・・・先生が今の中学校の、その当時の中学校の話をしてくれたり、理科のことも『こんなんまた中学校で習うけんね』っていうことで、教科のこともあまりそんなに心配せんでもいけると、『うん、あの、大丈夫よ』っていう感じで先生がいつも受け止めてくれて、小学校の先生は理解もしていただけたとともに、中学校のことも連絡してくれた、それはすごく大きかったと思います。」

また、平成25年10月に、小・中学校間の「段差」の教育的意味に関して、小・中連携推進モデル事業に関わった4名の教員（b, f, g, h）に、聞き取り調査を実施した。2つの観点でまとめた調査結果（一部抜粋）は次の通りである。

- b：D小学校教諭・教職22年、元中学校理科教諭。平成22年度からD小学校勤務。平成22年度6年2クラス理科の授業で週1時間、中学校教諭（藤森）とTT実施。
- g：E中学校指導教諭・教職31年。平成22・23年度Z中学校指導教諭、教務主任時に、小・中連携推進モ

デル事業に関わる。

- h：F小学校校長。平成22・23年度Z中学校教頭時に、小・中連携推進モデル事業に関わる。

## 1. 「段差」の何が有効か？

### 【1 生活場面の広がり】

- f：「中学校へ行って、やっぱりもっと広い世界で、ほなけん、A（小学校名・藤森註）、ちょっとちっちゃいでしょ。・・・もっとやっぱり自分が広いところで、いろんな人がいたり、いろんな先生がいるところで、・・・あまり構って構ってされるよりは、自分で広いところへ出て、友達も新しく作ったり、自信がある子だったと思うんですけど、その子の意見がみんなの意見ではないかもしれないけども、やはりどこかに、ずっと同じ環境で行くよりも、そういったところにポンと放りこまれて、そこで不安もあっても、やっぱり期待が大きい、その子は大きかったんだろうなと思うんです。」
- f：「・・・自分の視野が、生活範囲も広がるしね、もちろん遠いところ行くから、大変だけど、やっぱりそれを乗り越えることによって、自分自身に自信がついたり、たくましくなると思うので」
- g：「例えばi君ね、i君だったらほんとにマイナスからプラスに見事に転じていたんですね、節目でね、・・・着実、ものすごく成長しましたね。それはほんとに環境が変わってね、大勢の中でやし、中学校入ったら、小学校の力関係じゃない、人数が増えたと違う力がお互いに働いていうか。3クラスとか小学校より人数が増える中で、集団の中で自分がどうせないかんのかという、それを教えられながら、考えて、こういう行動とらなあかんのなっていう、ほんまに自分が思ってるから本物になってくるし。」

### 【2 成長の糧としての「段差」】

- b：「新しい環境に入るっていうのが、子どもにとっての大きな成長の、何て言うんだらな、はずみになるっていうか、同じ中でずっとおったらなかなか変われんのが、何か環境が変わった中に、そこでがんばるっていうのが、大きな成長の糧になるかなっていうのも思うんで。ギャップそのものはあるし、ある程度乗り越えるのも子どもにとって大切だな、ほれは僕もほのようには思います。」
- g：「新しい出会いで、今までの自分じゃない、例えば担任の先生が変わって前の先生の自分を見る目と、新しい先生の自分を見る目が変わって、反対にプラス、よくなっていく子だっているでしょ。そういう意味でもマイナスばかりじゃなくって、変化

は結構プラスもあるから、そういう意味でもあまりにそれこそ何も無い、変化の無い、何もかもお膳立っていか、するよりも何か少し違いがあったり、変化があったりってことは大事な部分ということが。」

h：「・・・中1ギャップ、ギャップっていうのが悪い意味で、ほれ、マイナスに作用するギャップを取り除いていきましょうゆうことやな。プラスに、その子の成長にとってプラスに作用するギャップやってももちろんあるよな。敬語を使いなさいとか、礼儀正しくしなさいとかな。ほら小学校とのギャップなんやけど、ほれはプラスのギャップなんよ。ほんなんまで取り除いたらあかんのんよ。マイナスに作用するギャップを取り除きましょうっていうのが小中連携なんよ。」

### 【3 人間関係の変化】

b：「1年ごとでも担任が変わったり、仲間が変わったり、ほれはやっぱり大事なこと。ほれで言えば、小学校から中学校へというのも、箱が変わるだけなんかもわからんけども、やっぱりこう人間関係とかいろんなことが変わるんは大事なことなんかなと。」

h：「一番大きいんは、人間関係が変わること、・・・先生との関係も含めて、人間関係ががらっと変わるっっちゃうんが一番大きい。」

以上の小・中「連携」教育の実践を振り返る4名の実践家（教員）への聞き取り調査結果から、小・中「連携」に関わる教員の認識の特徴として、①教員は「段差」を「新しい環境での成長の機会」というように積極的に位置付けて、教育的意味を見いだしていて、多くの子どもたちにとって「段差」はマイナスではなく、子どもによってはそれまでの自分自身をリセットするチャンスにもなる可能性があり、例えば、小学校時代の自分とは違う、新しい自分としての中学校デビューのチャンスが考えられるということ、②小・中学校間には「段差」があり、それを子どもたちが乗り越えていくことに、教育的意味があり、子どもたちの成長を引き出すことにつながると考えること、③教員から見た小・中学校間の「段差」には「プラスの段差」と「マイナスの段差」があること、としてまとめることができる。

このような「段差」に関する教員の認識の特徴から、①「段差」のある学校制度の中で子どもたちが育っていき成長していくこと、②「プラスの段差」は「教育的に乗り越えさせる段差」であり、「マイナスの段差」<sup>注4)</sup>は「あってはならない段差」であること、つまり、「プラスの段差」は敬語を使う等の言葉づかい、大人へと一歩近

づく中学生としての礼儀、マナー、ルールを身に付けるという成長や、中学校という新しい環境、環境の変化に伴う成長のチャンスとなり、「マイナスの段差」は「中一ギャップ」という不適応を起こすような「段差」、つまり「無用な段差」であること、③「段差」がある方に積極的の意味が見え、学校制度（小学校から中学校、中学校から高等学校）がシームレスであることは子どもたちにとって教育的意味がなく、むしろ子どもたちがいろいろな方法で「段差」を乗り越えることに教育的意味があること、④「段差」を自分の力で乗り越える経験において子どもたちの大きな成長があることから、「段差」は子どもたちの発達に必要なものであり、「段差」を設けてそれを乗り越えさせることに教育的意味があること、が考えられる。

### 2. どのように「段差」を乗り越えさせるか。

f：「・・・階段のステップをガクって上がらなくて、ダラダラってなめらになめらかにすることが全員に必要かっていったら、私はちょっと違うかなって、むしろ、うんとそこでジャンプして、みたいな、がんばっていったらいいよっていうような応援の仕方を私はしたいし」

f：「人間の成長って、ダァーっていくんじゃないって、やっぱりこう個人によっても違うけど、ぐっと伸びるときと、あんまり停滞して後ろに気持ち下がっていくときもあるからね、・・・何かあまり細かいこと全部決めて、全部ルールに敷いてどの子もそれでうまいことなめらにいったらいいっていうのとはちょっと違うような気がするんですね。」

g：「反対にある子は思春期に入って、何でもなかったことやけども、いろんなプレッシャープレッシャーで、学校に来れなくなったやいう子もおるんやけど、そういう例もあるけど、でもほれもその子にとってはもしかしたら必要な時間かもしれんし、長い目で見たらね。」

b：「ギャップはあってもいいと僕は思うんですが、ほれをこう乗り越えられるようなサポートをしていく。無くすまではいかなくて、やっぱり置いといて、うまいこと乗り越えられるようにっていう。子どもを見つめるっていうような、ほんなんでも、まわりの大人がほのへんを自覚っていうんですか、自分やがサポートしてやらんだら乗り越えれん場合があるっていうようなんを感じて、うまいことサポートできればいいんじゃないかなっていうことを思うんです。」

h：「やっぱりギャップがあるということは、一つの成長の一段階として、「節目」というか、・・・「段差」、「節目」っていうのは私はある程度必要だと

思います。ところが、・・・その「節目」というのが、昔と比べたら「階段」「節目」「階段」として例えたら、一つの「階段」の「段差」がかなり子どもにとって大きくなっている。それがちょっと今の一番問題やと思います。だから、昔の子だったら、簡単に乗り越えてこられたようなことが、今の子どもたちが乗り越えにくくなっていると。ほかに大きな問題がある。ほの問題意識っていうのを、小・中学校の先生で共有せんといかんのかなでないかなと。」

gは、子どもたちの成長する力を信じ、実際に子どもたちの力を伸ばす力量を持つ教員であり、長い人生の中では、「段差」を生かし切れなかったり、乗り越えられなかったりしたとしてもいいのではないかと考えている。

hはgとは違い、長い人生の中では、「段差」を生かし切れなかったり、乗り越えられなかったりしたとしてもいいのではないかと、というような悠長なことは言うておれず、何とかしなければならぬと考えている。成長の一段階として、「段差」はある程度必要だと思っているが、だからと言って今のままでいいというわけではないという意見である。またb、hは、「プラスの段差」を自分自身の成長のきっかけとして生かすことのできない、生かし切れない子どもたちが増えていることが問題なので、その子どもたちに支援をすることが必要であると考えている。

聞き取り調査の結果からは、どのように「段差」を乗り越えさせるかに関する教員の認識として、教員は子どもの変化を実感しており、その変化と「段差」とのコンフリクトが存在すると考えられる。そして、このような現場の教員の意見を踏まえると、その「段差」を乗り越えていける教育を積極的に展開すること、乗り越える経験を教員がサポートすること、乗り越えさせる小・中「連携」を展開することが必要であることが指摘できる。「プラスの段差」があることは問題ではなく、子どもたちが「プラスの段差」を乗り越えることには教育的意味があるので乗り越えさせ、「マイナスの段差」は無くすように教員が調整することが必要であると考えられる。

#### IV. 「段差」を乗り越えさせるために

中学生になると、「学校の授業の理解度」「学校の楽しさ」「教科等の好き嫌い」について、肯定的回答をする生徒の割合が下がり（文部科学省初等中等教育局教育課程課、2003・文部科学省、2005）、「上手な勉強の仕方がわからない」とする割合が増えること（Benesse 教育研究開発センター、2006）や、中学校に入学して困ったこととして、「先輩や友達との人間関係」「部活動」「校則やルール」「学習内容が難しくなったこと」と答える生徒が

多いこと<sup>注5)</sup>から、そこに子どもたちが乗り越えにくい「段差」が現れると考えられる。その「段差」が現れる、「学習面」「人間関係」「生活面」において、小・中学校の教員が問題意識の共有化を図り、子どもたちが「段差」を乗り越える経験をサポートするために「連携」することが必要であり、「段差」を肯定的に捉え、「段差」の有意点を認め、小・中学校の教員が「段差」に関する意識の共有化を図ることが重要であると考えられる。教員が平坦に「段差」をつなぐのではなく、小・中学校間には「段差」が存在するという前提で、その「段差」を乗り越えさせるためには、「段差」を乗り越えるための見通しを持たせる、例えば、『「段差」を可視化するナビ』のような資料を用意し、それを活用して中学校に関する予備知識を与えるということが考えられる。

そのためには、小・中学校で、子どもたちに要請されている学習・活動、教員が子どもたちに要求することの質、教員の目からの子どもたちの見方・見え方、に違いがあることや、互いの校種の学習システムやその違いを小・中学校教員自身が互いに知ること、子どもがつまずきそうな「段差」を相互に理解し認識することが必要であり、お互いのかけ橋となるように意識化すること、それを子どもたちに可視化させることが必要である。つまり、教員が小・中学校間の違いを知らなければ、その「段差」の乗り越え方を子どもたちに教えられないのである。

そして、それでも「段差」につまずき乗り越えられない場合には、その子どもに対しては「個別の対応の重視」を図るべきだと考える。

これまでの聞き取り調査の分析からは、現場において現場の状況に拘束され、現制度の中でいかににより良く問題に対応するか、という点から、多くのヒントを得ることができたが、概括してそうしたヒントは、小・中学校間の「段差」を積極的に生かした「連携」のあり方、小・中「連携」問題に対する「個別の対応の重視」とまとめることができると考える。

もちろん、むしろ、小・中「連携」問題については、こうした「個別の対応」を採ることが良いとの考えもあるだろう。なぜならば、「小中ギャップにおいて、人間関係の変化が問題にされるが、全般的に関係がぎくしゃくするというより、人間関係の変化に敏感な子どもが強く影響を受け」「不登校になるなどの現象が見られるのは、限定的であり、そうした状況に陥りやすい子どもについて、小中が連携を密にすることは必要」（葛上、2013）であると考えられるからである。適応上の問題を抱えた「生徒に対する配慮や特別な関わり方が、平均的な生徒への関わり方のモデルとして規範的に受けとめられ」（毛利、2009）ている状況は確かに存在するが、それに学校全体として対応すると、新たに、「心理主義化した学校」<sup>注6)</sup>



からの問題を生み出すゆえである。よって、その陥穽に陥らないようにしながら、各学校ごとに、丁寧に、各学校の文脈に沿って、小・中「連携」を目指すべきであると考えられる。つまり、あくまで「中一ギャップ」につまずかず、小学校から中学校にうまく乗っていく多くの子どもたちを主眼に置き、つまり子どもたちには「個別の対応の重視」によって応ずるという学校経営の手法を採ることに妥当性があり、個別の支援に重要性があると考えるのである。

多くの子どもたちには「段差」に積極的な意味を見出し、「段差」を乗り越えられない子ども、適応できない子どもには個別の対応を図るということである。

## V. おわりに

小・中「連携」は新たな課題であり、小学校と中学校の接続は、実施からの月日が浅く実証研究の蓄積が不十分であることが指摘されている（学校体系におけるアーティキュレーション研究会、2009）。例えば、幼・小「連携」の場合、幼・小接続を「教育の目的・目標～教育の連続性・一貫性～」、「教育課程～連続性・一貫性を前提として発達の段階に配慮した違いを捉える～」、「教育活動～学びの芽生えの時期から自覚的な学びの時期への円滑な移行～」の3段構造で理解すること、幼・小接続における教育課程編成・指導計画作成上の留意点というような成果、課題も明らかになっている（幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議、2010）。これに比して実践的にも理論的にも遅れがちな小・中「連携」に関する研究の動向及び「連携」の実践を整理する中で、ただ「なめらか」に繋ぐだけでなく、「デコボコなかけ橋」として、発達課題を乗り越えさせていきながら繋いでいく、新たな「連携」の在り方の重要性を確認することができた。今後はさらにその可能性を検討することが必要である。

## 注 記

注1)「中一ギャップ」とは、小学生から中学1年生になり、学習や生活の変化になじめずに不登校となったりいじめが急増するという現象である。「中一ギャップ」には、中学1年生でいじめや不登校が急増するという現象面のギャップと、中学に進学した子どもたちが感じる小・中学校間の学校制度や教職員の指導等のギャップという2つのとらえ方がある。

<http://www.pref.tokushima.jp/docs/2010033100033/files/yougokaisetsu.pdf> (2013年6月27日閲覧)

<http://www.kairyudo.co.jp/general/data/contents/05-data/magazine/kyoiku-eye/vol02-3.pdf> (2013年6月27日閲覧)

覧)

注2) 就学前教育は幼児教育であり、幼稚園、保育所、及び認定こども園（幼稚園と保育所の両方の機能を持つ施設）が担う。文部科学省『幼稚園ってなあに～学校教育のはじまり～』

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/youchien/\\_icsFiles/afieldfile/2009/02/17/1218094\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/_icsFiles/afieldfile/2009/02/17/1218094_1.pdf) (2013年8月22日閲覧)

注3)「4・3・2」「5・4」「5・2・2」「4・5」「3・4・2」「2・4・3」「2・3・4」「2・2・3・2」の新たな学年区分がある。

注4) 例えば、学習内容が難しくなること、教科書の文字が小さくなること、教員の指示の出し方や言葉づかいが抽象的になったり、厳しくなったりすることによる戸惑いや緊張感等がある。

注5) X県Y市で2012年5月、2013年5月に藤森が実施した中学1年生アンケート集計結果からである。

注6)『『傷ついた子ども』の立場を代弁する（母親のような）大人が増えている……。子どもが学校で傷つけられている、と叫ぶ彼らの声は大きい。彼らの声がなぜ大きいのかといえば、それは、彼らが傷ついた子ども＝被害者と同一化しているからであり、彼らの筋立てる「被害者の物語」が唯一の正しい物語である（と彼らが信じている）からである。……われわれは傷ついた子どもの気持ちを理解しなければならない。しかし、子どもは「被害者の物語」の筋立てのなかで理解されることで、ますます「傷つきやすく」なるだろう。そして、傷ついた子どもの気持ちを理解しなければならないという、教師に対する規範的な要請はますます強くなり、こうした教師は無限の子どもへの理解を強いられるのである。」毛利猛『臨床教育学への視座』ナカニシヤ出版、2006年、62-63ページ。

## 参考文献及び引用文献

Benesse 教育研究開発センター『第4回学習基本調査（小学生版・中学生版）』2006年。

[http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/gakukihon4/hon/pdf/syo/data\\_06.pdf](http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/gakukihon4/hon/pdf/syo/data_06.pdf) (2013年11月14日閲覧)

千葉市教育センター『一貫教育を見据えた教職員研修プログラム』2011年、1ページ。

中央教育審議会「義務教育制度の改革の方向」『義務教育に係る諸制度の在り方について（初等中等教育分科会の審議のまとめ）』2003年5月15日。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05082301/008.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05082301/008.htm) (2013年8月22日閲覧)

中央教育審議会初等中等教育分科会学校段階間の連携・接続等に関する作業部会「小・中学校間の連携・接続



に関する現状，課題認識』『小中連携，一貫教育に関する主な意見等の整理』2012年7月13日，1－3ページ。

[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2012/09/10/1325226\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/09/10/1325226_1.pdf) (2013年10月23日閲覧)

学校体系におけるアーティキュレーション研究会『学校体系におけるアーティキュレーションの実態と課題』東京大学教育学部学校教育高度化センター研究プロジェクト報告会，2009年。

広田照幸・青木純一・尾崎公子・広瀬義徳・武石典史『今後の教育改革を考えるための視座－6・3・3制再考の意義と射程－（6・3・3教育制度研究委員会報告）』国民教育文化総合研究所，2011年，88，133，142ページ。

<http://www.kyoiku-soken.org/official/report/userfiles/document/6-3-3.pdf> (2013年8月22日閲覧)

小松郁夫代表『小中一貫教育の課題に関する調査研究 教育内容・方法班（最終報告書）』国立教育政策研究所，2008年。

葛上秀文「学校生活意識についての小中ギャップの分析－鳴門市における質問紙調査結果の経年比較より－」『鳴門教育大学研究紀要』第28巻，2013年，142，144ページ。

文部科学省初等中等教育局児童生徒課「平成24年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』結果について」2013年12月10日。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/25/12/1341728.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/1341728.htm) (2013年12月16日閲覧)

文部科学省初等中等教育局教育課程課『学校教育に関する意識調査（中間報告）』2003年9月。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/03091801/005/001/001.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/03091801/005/001/001.pdf) (2013年11月14日閲覧)

文部科学省『義務教育に関する意識調査』2005年。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/05072201/s002\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/05072201/s002_2.pdf) (2013年11月14日閲覧)

毛利猛「香川県における『小中連携』の取り組みに関する研究」『香川大学教育実践総合研究』16巻，2009年。

幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議『幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）』2010年11月11日。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/045/siryo/\\_icsFiles/afieldfile/2010/12/02/1299259\\_11.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/045/siryo/_icsFiles/afieldfile/2010/12/02/1299259_11.pdf) (2013年8月22日閲覧)